



---

# Universidad de Valladolid

Facultad de Educación

Campus "María Zambrano" (Segovia)

La percepción de los monitores de  
Actividad Física Jugada dentro del  
Programa Integral de Deporte del  
Municipio de Segovia en el curso 2015-2016

Alumno: Luis Ángel García Sanz

Tutora Académica: Suyapa Martínez Scott

Curso Académico: 2015-2016



## **Resumen**

Este Trabajo de Fin de Grado pretende analizar cuál es la percepción que tienen los monitores de Actividad Física Jugada (AFJ) dentro del Programa Integral de Deporte Escolar del Municipio de Segovia (PIDEMSG) durante el curso 2015-2016. Para ello hemos utilizado una metodología cualitativa a través de un estudio de casos. En el proceso de investigación hemos empleado distintos instrumentos y técnicas para recabar información en relación a cuatro categorías: formación, alumnado, relación con los agentes involucrados y aspectos positivos y a mejorar. Los resultados obtenidos, entre los que destacamos: 1) la formación debe ser más específica; 2) aumentar la implicación del alumnado; y 3) mejorar la relación con los agentes implicados, pueden servir en el futuro para enriquecer el programa de deporte escolar.

**Palabras clave:** deporte escolar, Actividad Física Jugada, PIDEMSG, percepción monitores

## **Abstract**

This final degree Project aims to analyze what is the perception of trainers of physical play activity (AFJ) is regarding the Segovia School Sport Integral Program (PIDEMSG) during the 2015-2016 academic year. In order to do this we have used a qualitative methodology through a case study. During the investigation process we have employed different tools and techniques to collect information in relation to four categories: academic training, students, relationships with involved agents and positive aspects and those to improve. The obtained results, which can be used to improve school sport programs in the future, are as follows: 1) the academic training must be more specific; 2) the students' participation should be increased and 3) the relationships with involved agents improved.

**Key words:** school sport, physical play activity, PIDEMSG, trainers perception



# ÍNDICE

1.- INTRODUCCIÓN.....	7
2.- OBJETIVOS.....	9
3.- JUSTIFICACIÓN.....	10
4.- MARCO TEÓRICO .....	14
4.1. EL DEPORTE ESCOLAR: HACIA UNA CONCEPTUALIZACIÓN .....	14
4.2.- EL PIDEMSG.....	16
4.2.1.- Evolución histórica.....	16
4.2.2.- Elementos característicos y funcionamiento del PIDEMSG.....	17
4.2.3.- AFJ, el deporte escolar para el alumnado de educación infantil .....	21
5.- METODOLOGÍA.....	24
5.1.- MÉTODO DE INVESTIGACIÓN ADOPTADO .....	24
5.2.- DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	24
5.3.- METODOLOGÍA .....	25
5.3.1.- Metodología para la obtención de datos .....	25
5.3.2.- Metodología para el análisis de datos .....	27
5.3.3.- Análisis del rigor del estudio .....	28
5.4.- CRONOLOGÍA DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN.....	30
6.- DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO .....	31
6.1.- MONITORES Y GRUPOS .....	31
6.2.- FORMACIÓN .....	32
6.3.- SESIONES Y ENCUENTROS.....	34
6.4.- CALENDARIO ORGANIZATIVO DEL DEPORTE ESCOLAR.....	35
7.- RESULTADOS Y ANÁLISIS .....	36
7.1.- FORMACIÓN .....	36
7.2.- ALUMNADO .....	39
7.3.- RELACIÓN CON LOS AGENTES INVOLUCRADOS .....	42
7.4.- OTROS ASPECTOS.....	47
8.- CONCLUSIONES.....	49
8.1.- FORMACIÓN .....	49
8.2.- ALUMNADO .....	49
8.3.- RELACIÓN CON LOS AGENTES INVOLUCRADOS .....	50

8.4.- OTROS ASPECTOS.....	51
9.- ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO Y LAS OPORTUNIDADES Y LIMITACIONES.....	52
10.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	54
11.- ANEXOS (archivo en CD adjunto).....	58

## **ÍNDICE DE FIGURAS**

Figura 1. Intersección de los conceptos relacionados con el deporte escolar en función de sus ámbitos de organización.....	14
Figura 2. Relación del PIDEMSG respecto a los términos definidos.....	15
Figura 3. Relación de los distintos agentes del PIDEMSG.....	21

## **ÍNDICE DE TABLAS**

Tabla 1. Áreas de la Educación Infantil.....	11
Tabla 2. Técnicas, instrumentos y su aplicación.....	25
Tabla 3. Categorías y subcategorías de análisis.....	27
Tabla 4. Codificación de la información.....	28
Tabla 5. Cronología del proceso de investigación.....	30
Tabla 6. Perfil de los monitores.....	31
Tabla 7. Relación entre centros, número de alumnos y monitores.....	32
Tabla 8. Calendario de encuentros de AFJ.....	34
Tabla 9. Periodos de trabajo del PIDEMSG.....	35

# 1.- INTRODUCCIÓN

Actualmente existen multitud de posibilidades extraescolares que complementan el desarrollo integral en los alumnos y alumnas<sup>1</sup> en los colegios. En este Trabajo de Fin de Grado (en adelante TFG) nos centraremos en las que desarrollan el ámbito corporal.

En su mayoría, estas prácticas se centran en el deporte, el cual no está diseñado para los alumnos de Educación Infantil (EI), debido a que la iniciación deportiva se produce en la etapa de primaria, entre los siete y ocho años como indica Le Boulch (1991) o en torno a los 10 años como afirma Sánchez Bañuelos (1986). Dicho concepto lo define Hernández Moreno (2000) como:

El proceso de enseñanza-aprendizaje, seguido por un individuo, para la adquisición del conocimiento y la capacidad de ejecución práctica de un deporte. Este conocimiento abarca desde que el individuo toma contacto con el deporte hasta que es capaz de jugarlo o practicarlo con adecuación a su estructura funcional. (p.12).

Como futuros maestros debemos conocer cuáles son estas actividades extraescolares y, en particular, las ligadas al entorno donde estemos ejerciendo nuestra labor docente. Por este motivo vamos a indagar en las oportunidades que nos ofrece la ciudad de Segovia, el Programa Integral de Deporte Escolar del Municipio de Segovia (PIDEMSG).

Con la realización de este TFG pretendemos llevar a cabo un análisis sobre cuál es la percepción de los aspectos más relevantes en torno a este programa desde el punto de vista de los monitores.

En primer lugar mostraremos cuáles son los objetivos que nos hemos propuesto, tanto los relacionados con la investigación como los personales. A continuación realizaremos una justificación basándonos en tres motivos: los personales, los relacionados con el currículo de Educación Infantil y las competencias adquiridas durante el estudio del Grado correspondiente.

---

<sup>1</sup> A partir de ahora usaremos el masculino genérico para referirnos tanto a alumnos como alumnas, niños y niñas, monitores y monitoras, etc.

En el capítulo del marco teórico delimitaremos cuál es la ubicación de nuestro objeto de estudio, para posteriormente realizar un recorrido histórico desde sus inicios y una explicación de este, resaltando sus características principales.

Una vez concluido este apartado, pasaremos a la metodología, en donde explicaremos cuál ha sido el método elegido para la investigación, que en nuestro caso ha sido a través del estudio de casos. Para finalizar explicitaremos los instrumentos y técnicas de recogida de datos que hemos empleado así como el rigor del estudio.

Después de esto llevaremos a cabo la contextualización del programa de AFJ durante el presente curso (2015-2016). Una vez finalizada pasaremos a exponer cuáles han sido los resultados obtenidos fruto del proceso de investigación.

Para concluir expondremos un último capítulo sobre las limitaciones y oportunidades que nos ha ofrecido la realización de este trabajo.

## **2.- OBJETIVOS**

Podemos diferenciar dos tipos de objetivos que nos motivan a llevar a cabo el presente TFG, uno en relación con la investigación realizada y otro con la motivación personal que me lleva a desarrollarlo.

Objetivos de la investigación:

- Describir y analizar el contexto de deporte escolar del PIDEMSG en la ciudad de Segovia, en concreto para el alumnado de Educación Infantil.
- Analizar cuál es la percepción de los monitores de la categoría correspondiente a Educación Infantil.

Objetivos personales:

- Conocer a fondo cuáles son las posibilidades que nos ofrece uno de los programas que complementa la educación corporal en Educación Infantil.
- Complementar mi formación inicial participando e investigando el deporte escolar.

### **3.- JUSTIFICACIÓN**

A continuación haré una justificación basada en tres aspectos: la motivación personal por la que decido hacer el presente TFG, la importancia del desarrollo corporal en el currículo de Educación Infantil y las competencias del título de Grado de Educación Infantil que he desarrollado con la realización de este trabajo.

- Motivación personal

Desde siempre me he sentido atraído por la actividad física y la práctica deportiva, de ahí que realizase el Grado de Educación Primaria con la mención en Educación Física. Durante el Prácticum II puse en práctica actividades como maestro de psicomotricidad y por ese coqueteo con la Educación Infantil me decidí a estudiar el Grado correspondiente.

Durante estos dos últimos cursos, me han ido surgiendo preguntas e inquietudes acerca de la educación corporal en Educación Infantil, ya que dicha enseñanza solo parece reflejarse en ciertos momentos del horario. Esto se traduce en la “asignatura” de educación física, denominada casi siempre psicomotricidad, que dependiendo de los centros, lo dan los maestros tutores o los docentes de Primaria y, en el mejor de los casos, los de Educación Física, tal como fue en mi caso. Ciertamente, el tiempo que se destina a desarrollar la corporalidad, si tenemos en cuenta la etapa de desarrollo en la que nos encontramos, es escaso.

Con motivo de mi reincorporación al programa de deporte escolar en el pasado curso (2014-2015), del que estuve ausente dos años, y en relación al escaso desarrollo de la corporalidad a la que ya hemos hecho alusión, me surgió la idea de analizar qué opciones nos ofrecen otros ámbitos de la educación no formal para desarrollar el aprendizaje del cuerpo en nuestro alumnado de Educación Infantil.

- Relación con el currículo de educación infantil

Para justificar la importancia que tiene la educación corporal en esta etapa nos remitiremos a los apartados más significativos de la ley vigente que regula la Educación Infantil que no es otra que el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. Así pues, ya en el inicio de esta aparece la primera mención:

## Artículo 2. Fines

1. La finalidad de la Educación Infantil es contribuir al desarrollo físico [...]
2. [...] se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y a los hábitos de control corporal [...] (p.474).

En cuanto a los objetivos que se pretenden conseguir en toda esta etapa, los que se relacionan directamente con la materia a la que hacemos referencia son:

## Artículo 3. Objetivos

- a) Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión. (p.474).

Esta consecución se plasma a través de las distintas áreas: “Conocimiento de sí mismo y autonomía personal” (Área 1), “Conocimiento del entorno” (Área 2) y “Lenguajes: comunicación y representación” (Área 3), las cuales deben tener un carácter global tal como se indica en la introducción:

[...] Los aprendizajes del segundo ciclo se presentan en tres áreas diferenciadas de las que se describen sus objetivos generales, contenidos y criterios de evaluación; no obstante, buena parte de los contenidos de un área adquieren sentido desde la perspectiva de las otras dos, con las que están en estrecha relación, dado el carácter globalizador de la etapa. (p.474)

Aun así, es en el área 1 en el que recae la mayor parte de contenidos de la enseñanza corporal, como podemos observar en la siguiente tabla:

Tabla 1. Áreas de la Educación Infantil (Elaboración propia).

	Área 1	Área 2	Área 3
Bloque 1	<b>El cuerpo y la propia imagen</b>	Medio físico: elementos, relaciones y medida	Lenguaje verbal
Bloque 2	<b>Juego y movimiento</b>	Acercamiento a la naturaleza	Lenguaje audiovisual y tecnologías de la información y la comunicación
Bloque 3	<b>La actividad y la vida cotidiana</b>	Cultura y vida en sociedad	Lenguaje artístico.
Bloque 4	<b>El cuidado personal y la salud</b>		<b>Lenguaje corporal</b>

Puesto que hay una alta presencia de contenidos corporales en las distintas áreas, queda más que justificado que, como futuros docentes, nos preocupemos por formarnos para poder ofrecer una enseñanza de la mejor calidad posible en este ámbito tal y como veremos también en el siguiente apartado.

Pero aparte de tener adquiridos estos conocimientos conceptuales sobre qué y cómo se debe enseñar, también tenemos que ser conscientes de los beneficios que genera la práctica de actividad física. Uno de los principales motivos por los que el niño debe realizar cualquier tipo de práctica corporal es evitar el sedentarismo e inculcarles hábitos de vida saludable desde lo más temprano posible (Gil-Madrona, Contreras-Jordán, Gómez-Villora & Gómez-Barreto, 2008).

- Justificación académica

En el Grado de Educación Infantil hay dos asignaturas que nos preparan para desarrollar los conocimientos necesarios para desenvolvernó en la enseñanza corporal, estas son: “Fundamentos y Didáctica de la Educación Corporal Infantil”, obligatoria para todo el alumnado y que se cursa en 3º, y “Educación Física y Conocimiento del Entorno” o “Expresión y Comunicación Corporal en Educación Infantil” en las menciones de “Observación y Exploración del Entorno y Expresión” y “Comunicación Artística y Motricidad” respectivamente, ambas cursadas en 4º y con unos contenidos similares debido a que son impartidas por los mismos docentes.

Por otro lado, la elaboración de este TFG contribuye a desarrollar varias competencias generales de mi formación inicial, a parte de las que he ido adquiriendo durante el Grado de Educación Infantil, según el Real Decreto 861/2010 de 2 de julio, el cual se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales:

- Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación–.

- Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.
- Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
- Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.

## 4.- MARCO TEÓRICO

En este capítulo en el que abordaremos la fundamentación teórica, lo que haremos será explicar qué es y en qué consiste PIDEMSG para llegar al programa destinado a la Educación Infantil. Para ello, primero tendremos que ubicarnos en el contexto en el que se desarrolla. Este no es otro que el “deporte escolar”, pero para eso tenemos que aclarar el significado de este concepto ya que crea confusión con otro muy similar “deporte en edad escolar” debido sobre todo al papel que tiene el colegio.

### 4.1. EL DEPORTE ESCOLAR: HACIA UNA CONCEPTUALIZACIÓN

Según la Ley 2/2003, de 28 de marzo, del Deporte de Castilla y León, el deporte en edad escolar es “aquella actividad deportiva organizada que es practicada por escolares en horario no lectivo” (p.7). Como ampliación a esta definición y siguiendo a Calzada (2004), la escuela no debe desentenderse del deporte en edad escolar, por eso tomaremos la concepción de Pérez Brunicardi (2011), en la que el deporte en edad escolar incluye toda actividad deportiva tanto dentro como fuera del horario lectivo, realizada por los niños con edad de estar escolarizados y puede tener un carácter educativo o no. Por tanto, entendemos que el deporte en edad escolar es un término más global y están integrados, entre otros, el deporte escolar, tal como se muestra en la figura 1.



Figura 1. Intersección de los conceptos relacionados con el deporte escolar en función de sus ámbitos de organización, según Pérez Brunicardi (2011, p. 21).

Una vez determinado que el deporte escolar está integrado en el deporte en edad escolar procedemos a mostrar una definición que nos parece muy completa y que se ajusta a la concepción que queremos mostrar en este trabajo. Pérez Brunicardi (2011) lo define como:

El conjunto de actividades físicas y deportivas organizadas con la finalidad de favorecer la práctica deportiva estructurada de los escolares, con carácter voluntario, extralectivo y no formal, vinculado al centro escolar al que pertenecen sus participantes, y de forma complementaria y coordinada con los fines de la educación formal. (p.23).

Como veremos más adelante, esta última frase define una de las principales características del PIDEMSG puesto que persigue un fin educativo mediante la implicación de los distintos agentes involucrados en la educación de los niños.

Para entender de forma aún más precisa el contexto en el que se desarrolla este trabajo, procederemos a realizar una explicación sobre el PIDEMSG, que quedaría ubicado tal como representamos en la siguiente figura:

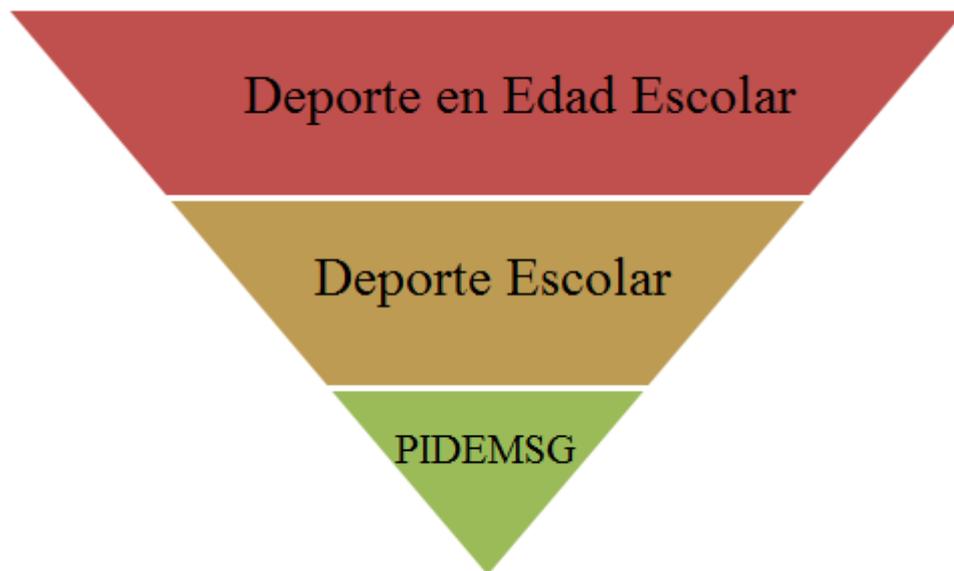


Figura 2. Relación del PIDEMSG respecto a los términos definidos. (Elaboración propia)

## **4.2.- EL PIDEMSG**

Como hemos mencionado anteriormente el PIDEMSG es el Programa Integral de Deporte Escolar del Municipio de Segovia, surgido en el curso 2009-2010. Para entender en qué consiste este programa de deporte escolar hay que remontarse a sus predecesores, los cuales surgieron hace dos décadas y se fueron desarrollando durante periodos más bien cortos ya que no lograron asentarse.

### **4.2.1.- Evolución histórica**

Antes de que se implantase este programa de forma definitiva surgieron otras propuestas que tenían como objetivo cambiar la concepción que se tenía de deporte escolar, tal como señala Jiménez Herranz (2013):

Durante la década de los noventa y primeros años del nuevo siglo, el DE de Segovia ha girado fundamentalmente en torno a los Juegos Escolares. (...) y se caracterizaban por tener un carácter competitivo, no polideportivo y de escasa duración. (p.47).

Dichas propuestas se llevaron a cabo durante tres breves periodos de tiempo por profesorado y alumnado de la Universidad de Valladolid (UVa) tal y como exponemos a continuación:

1) Durante los cursos 1997-1998 y 1999-2000 se desarrolló el programa Actividad Física Jugada denominado así porque surgió a partir del seminario que llevaba el mismo nombre (Monjas & López Pastor, 1999). Este programa tenía un alcance limitado, ya que solo iba dirigido a un número escaso de alumnos (3º y 4º de primaria). Uno de los objetivos que destacamos de este programa es: “incrementar la participación entre los escolares, sin que la edad, el sexo o el nivel de entrenamiento se conviertan en factores limitantes” (Fraile, De Diego, Monjas, Gutiérrez-Cardenosa & López Pastor, 2001, en Gonzalo, 2012, p.131). Otro aspecto a destacar es que se utilizaba una metodología activa que tenía en cuenta los intereses y las necesidades del niño, tal y como señala Gonzalo (2012).

2) En el transcurso de los cursos 2002-2003 al 2005-2006 se llevó a cabo otro programa que seguía la línea del anterior, pero que fue más ambicioso ya que abarcaba los dos cursos inferiores de la educación primaria (1º y 2º de primaria) y estaba

combinado con los Juegos Escolares. Dicho programa se denominó “Iniciación deportiva extraescolar para primer y segundo ciclo de educación primaria” y surgió gracias al convenio entre la UVa y el antiguo Patronato Municipal de Deportes. (Pérez Brunicardi, 2011)

3) Debido al éxito del programa anterior la UVa desarrolló un programa polideportivo alternativo a los Juegos Escolares en cinco colegios, durante el intervalo de tiempo que va desde el curso 2006-2007 al 2008-2009. Dicho programa, continuó con el recurso de los encuentros o concentraciones que se implantó en el programa anterior, en el que por categorías jugaban partidos sin carácter competitivo del deporte que habían estado practicando durante la semana, mediante la formación de grupos mixtos en el rango de toda la Educación Primaria. En el año 2008 se inicia un proyecto I+D+i el cual pretende desarrollar un programa de deporte en edad escolar. Además, surge otro programa separado de los colegios llamado “Deporte 10+”. (Jiménez Herranz, 2013)

En el curso 2009-2010 gracias al convenio del ayuntamiento de Segovia a través del Instituto Municipal de Deportes (IMD) y a la UVa, y a partir de los resultados obtenidos por el proyecto I+D+i surge el PIDEMSG. Este programa tiene como misión revisar bibliografía sobre el tema a desarrollar, estudiar el contexto donde se va a llevar a cabo, diseñar y desarrollar un programa integral para el deporte escolar y, después, realizar un seguimiento y evaluación respecto al año anterior en cuestión.

En los años 2011 y 2014 hubo sendas renovaciones para ampliar la duración del programa y que, manteniendo la idea inicial, sufrieron leves modificaciones acordes a los cambios sociales que acontecían.

A continuación mostraremos el planteamiento general del programa para una mayor comprensión del mismo.

#### **4.2.2.- Elementos característicos y funcionamiento del PIDEMSG**

Para desarrollar este apartado llevaremos a cabo una exposición de los elementos que caracterizan el PIDEMSG y que lo mantienen como uno de los programas de deporte escolar que mayor alcance tiene en la actualidad en Segovia: objetivos, destinatarios, metodología, actividades y agentes implicados.

## **a) Objetivos**

Los objetivos principales de este programa son los señalados por Manrique, López Pastor, Monjas, Barba & Gea (2011):

- Desarrollar un Programa Integral para el Deporte Escolar en Segovia que permita mejorar la calidad actual del mismo, incrementar el nivel de realización de actividad física regular, aumentar la satisfacción de los participantes y generar hábitos de práctica física-deportiva en la población.
- Desarrollar un programa de Deporte Escolar Formativo y Global que logre elevar los niveles de participación, incrementar el bagaje motriz y la cultura deportiva de esta población, así como evitar situaciones de especialización precoz.
- Establecer un programa de formación inicial y permanente de los técnicos deportivos encargados de llevar a cabo el deporte escolar. Este programa sería complementado con las dinámicas de asesoramiento, seguimiento y orientación de dichos técnicos sobre las problemáticas que vayan surgiendo.
- Realizar un seguimiento y evaluación del funcionamiento del programa y los resultados iniciales alcanzados respecto a las variables estudiadas.
- En función de los resultados obtenidos en una primera fase, tomar las decisiones oportunas para ir mejorando progresivamente el programa e ir resolviéndolos problemas detectados. (p. 63).

Analizando los objetivos podemos llegar a la conclusión de que no solo es un programa sin más, sino que mediante la participación de todos los integrantes se pretende que la implicación del alumnado sea lo más global y placentera posible. Del mismo modo se pretende que el deporte escolar en la ciudad de Segovia mejore año tras año y no se quede estancado en la monotonía (González Pascual, 2012).

## **b) Destinatarios**

Inicialmente el PIDEMSG estaba destinado únicamente a la Educación Primaria, es decir a las categorías de:

- Prebenjamín: 1º y 2º de primaria (6-8 años)
- Benjamín: 3º y 4º de primaria (8-10 años)
- Alevín: 5º y 6º de primaria (10-12 años)

Actualmente para los alumnos de la Educación Secundaria también hay un programa de deporte escolar combinado entre el PIDEMSG y los juegos escolares. En este se llevan a cabo entrenamientos con el mismo carácter que en Educación Primaria, pero de un único deporte anual (fútbol sala, baloncesto, voleibol y balonmano), elegido por los jóvenes. Complementando dichos entrenamientos se llevan a cabo los encuentros y una competición dividida por deportes en sus respectivas categorías (infantil, cadete y juvenil).

### **c) Metodología**

La metodología se basa en el *Teaching Games for Understanding and Situated Learning* (TGfU) de Bunker & Thorpe (1982), que a España llegó a través del libro *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados* de Devís & Peiró (1992), denominándose modelo horizontal comprensivo, o simplemente comprensivo.

Su recurso didáctico son los juegos modificados, que Thorpe, Bunker & Almond (1986) en Blázquez (1995, p. 340) definen de forma breve como: “abstracción global simplificada de la naturaleza problemática y contextual de un juego deportivo, que exagera los principios tácticos y reduce las exigencias o demandas técnicas”.

### **d) Actividades**

Esta metodología queda reflejada en los dos tipos de actividades que realizan los escolares durante el curso, tal como señalan Monjas, Ponce & Gea (2013): los entrenamientos en los colegios y los encuentros realizados en pabellones municipales:

- Entrenamientos: no se entienden como tal, ya que debido a su estructura similar a las clases de educación física y a la implicación del alumnado, por parte de los monitores mediante esta metodología, se podrían denominar “sesiones de aprendizaje”, tal como señalan Martínez Scott, Pérez Brunicardi & López Pastor (2012).

- Encuentros: se realizan los viernes y cuanto mayor es la categoría, mayor es la frecuencia de los encuentros. En estos se realizan partidos con competición, pero sin clasificación, del deporte practicado durante las sesiones. Por lo tanto, tienen “una finalidad formativa y educativa, que pone el énfasis en enseñar a jugar y aprender a convivir, a divertirse jugando y a utilizar la actividad física y deportiva desde un enfoque de educación en valores.” Martínez Scott et al. (2012, p.10)

Estas actividades se realizan de forma mixta, debido al carácter integrador del programa. Por otro lado, dichas actividades se complementan ya que podría decirse que una es la continuación de la otra, puesto que en las segundas se pone en práctica lo aprendido durante los entrenamientos.

#### **e) Agentes involucrados**

Los agentes involucrados en el programa son (Monjas et al., 2013):

- Investigadores, profesorado de la universidad que ha planificado y puesto en funcionamiento dicho programa.
- Coordinadores, son dos personas tituladas universitarias que coordinan el funcionamiento del programa.
- Profesorado de referencia en los centros educativos, habitualmente de EF.
- Los monitores. Actualmente los monitores pueden ser de tres tipos, contratados, es decir que han terminado una carrera relacionada con educación; becados, que son los alumnos de 3º o 4º del Grado de Educación Infantil o Educación Primaria y los monitores de prácticas que cursan 1º o 2º. Estos dos últimos tipos reciben una formación permanente a través de seminarios prácticos y teóricos.
- Las familias, apoyo clave para un buen funcionamiento del programa.
- Técnico deportivo de la Universidad, enlace entre las dos instituciones: Universidad (UVa) y el Instituto Municipal de Deportes (IMD).

Como podemos observar son varios los agentes que están involucrados, y de la buena relación entre ellos depende el éxito de este programa. A continuación mostramos una figura en la que expone la relación que debería existir entre los agentes involucrados para que tuviese un buen funcionamiento:

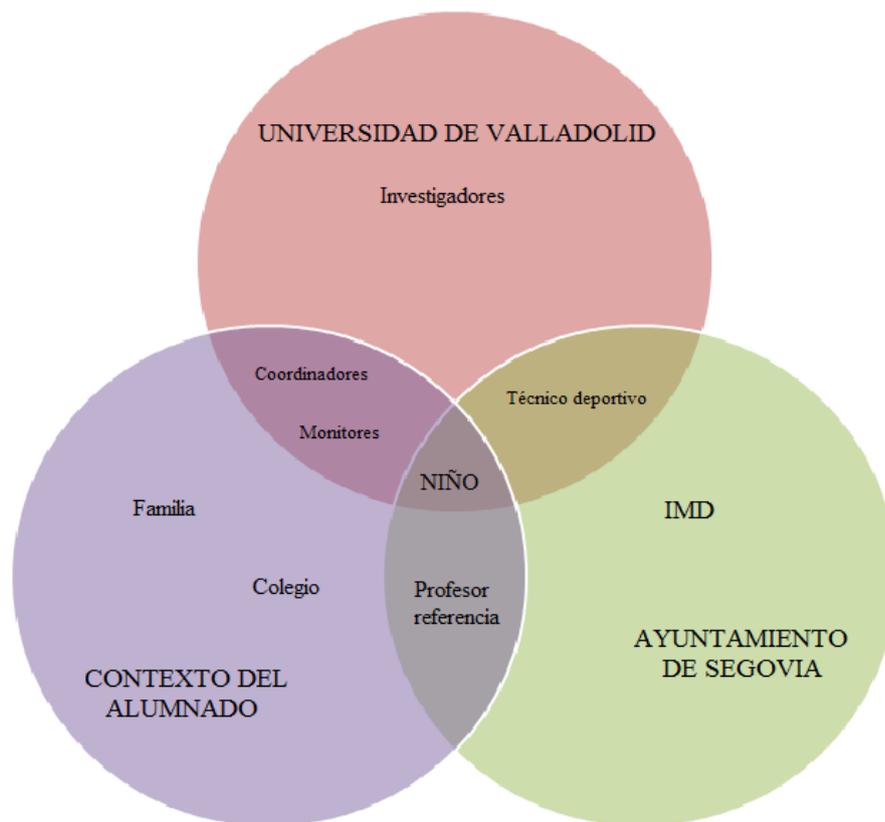


Figura 3. Relación de los distintos agentes del PIDEMSG (Elaboración propia).

Una vez recopilada la información suficiente para entender el deporte escolar en Segovia, y por ende lo que es el PIDEMSG, pasamos a explicar nuestro objeto de estudio que es el subprograma, por llamarlo de algún modo, denominado Actividad Física Jugada (AFJ) para los alumnos de Educación Infantil.

#### 4.2.3.- AFJ, el deporte escolar para el alumnado de educación infantil

A modo de introducción de este epígrafe, quisiéramos señalar cierta incongruencia que existe en cuanto a la práctica del deporte escolar en la Educación Infantil. Tal como señala la ORDEN CYT/577/2015, de 30 de junio, en su artículo tres, el deporte escolar estaría destinado a todos los niños y jóvenes en edad escolar; pero debido al carácter voluntario de esta etapa, que le imprime el artículo uno del RD 1630/2006, no todos los niños de esta edad están matriculados y no pueden acceder a programas de deporte escolar.

Con la renovación del programa en el 2011, y con el afán de que la actividad física llegase a un mayor rango de edades y alumnos durante el horario extraescolar se añade una nueva categoría para el 2º y el 3º curso de Educación Infantil con un

programa denominado: Actividad Física Jugada (AFJ). En dicha categoría se centra nuestro objeto de estudio, como ya hemos señalado.

Así como en Primaria el deporte escolar es un reflejo y/o complemento de lo que se hace en el área de Educación Física (Blázquez, 1995; Sánchez Bañuelos, 1986), por coherencia en Infantil debería ser igual. Aunque la Educación Infantil es una etapa en la que las áreas son interdisciplinarias, hay un periodo lectivo correspondiente a la educación física, que normalmente es denominado psicomotricidad, en el que predomina la enseñanza corporal del niño.

Las actividades que se desarrollan en esta categoría se llevan a cabo durante una hora de entrenamiento semanal, entendido este como una sesión de aprendizaje tal como ya hemos explicado en el apartado anterior, y un encuentro de hora y media cada mes. Los contenidos que se trabajaban en ambos momentos están divididos en: espacios de acción-aventura, ambientes de aprendizaje, cuentos motores, juegos de habilidades físicas básicas y actividades con paracaídas (Marrahí, Agramunt & Hortal, 2012). Como añadido, estas actividades suelen estar ambientadas en una temática tal y como veremos más adelante.

Los entrenamientos están dirigidos por al menos un monitor y, dependiendo del número de alumnos, suele haber otro que le ayuda. La estructura de la sesión es rutinaria, empezando por un calentamiento y seguidamente se realiza la parte principal, que tiene una carga motriz alta y en la que suele haber ciclos de reflexión-acción. Por último se realiza un estiramiento.

En cuanto a los encuentros, podemos observar que la estructura es un reflejo de los entrenamientos pero a una escala mayor, ya que se juntan los alumnos de distintos colegios y están dirigidos por al menos ocho monitores. Tal como señalan Marrahí et al. (2012) los encuentros se dividen en tres periodos:

- La parte inicial comienza con una canción motriz realizada por una de los monitores, integrando a los niños en el encuentro.
- Durante el desarrollo de la sesión se divide el espacio en diferentes rincones de aprendizaje y se separa a los niños por grupos, independientemente del colegio

al que pertenezcan con el fin de garantizar una mayor participación y atención individualizada. Suelen estar entre diez y quince minutos en cada rincón.

- Para concluir se vuelven a reunir todos los escolares y se finaliza con otra canción motriz o con una actividad con paracaídas.

Como podemos observar este programa de deporte escolar es un reflejo de su homólogo en Primaria, pero adaptado a las necesidades de los escolares a los que va dirigido.

Una vez concluida la elaboración del marco teórico pasamos a analizar el programa de AFJ en el presente curso (2015-2016) para dar respuesta a las inquietudes planteadas al inicio de este trabajo.

## **5.- METODOLOGÍA**

### **5.1.- MÉTODO DE INVESTIGACIÓN ADOPTADO**

El método que hemos empleado en el proceso de elaboración del TFG ha sido la investigación cualitativa, entendiéndose esta como:

La conjunción de ciertas técnicas de recolección, modelos analíticos normalmente inductivos y teorías que privilegian el significado de los actores, el investigador se involucra personalmente en el proceso de acopio, por ende, es parte del instrumento de recolección. Su objetivo no es definir la distribución de variables, sino establecer las relaciones y los significados de su objeto de estudio. (Sánchez Silva, 2005, p.115)

Por lo tanto, con esta investigación pretendemos conocer cuál es la percepción que tienen los monitores en relación con el programa de AFJ.

### **5.2.- DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

Para dar respuesta a las inquietudes que nos hemos planteado, llevaremos a cabo un estudio de caso, que en palabras de Yin (1994) es:

Una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes. (...) Una investigación de estudio de caso trata exitosamente con una situación técnicamente distintiva en la cual hay muchas más variables de interés que datos observacionales; y, como resultado, se basa en múltiples fuentes de evidencia, con datos que deben converger en un estilo de triangulación; y, también como resultado, se beneficia del desarrollo previo de proposiciones teóricas que guían la recolección y el análisis de datos. (p.13)

Siguiendo a Stake (1998), el estudio de caso que hemos elegido ha sido el intrínseco, ya que nos permite abordar la realidad del sujeto de estudio y porque es de interés para el investigador. Siguiendo a este autor, “debemos escoger casos que sean fáciles de abordar y donde nuestras indagaciones sean bien acogidas” (Stake, 1998,

p.17). Debido a esto, elegimos un caso cercano al investigador y en el cual está involucrado, por lo que no le resultó complicado acceder a la realidad del caso y a los monitores y así poder realizar la investigación.

### 5.3.- METODOLOGÍA

Como acabamos de explicar, nos hemos basado en una metodología cualitativa y vamos a llevar a cabo la investigación mediante un estudio de casos. A continuación abordaremos cual ha sido la metodología y los instrumentos y técnicas con la que lo hemos llevado a cabo.

#### 5.3.1.- Metodología para la obtención de datos

Para obtener información hemos empleado los siguientes instrumentos y técnicas:

Tabla 2. Técnicas, instrumentos y su aplicación (Elaboración propia).

Técnicas e instrumentos	Aplicación de las técnicas e instrumentos
<b>Cuestionario</b>	Monitores de AFJ
<b>Análisis de documentos</b>	Contenidos del curso de formación; contenidos de aplicación en los entrenamientos; sesiones de los encuentros.
<b>Entrevista</b>	Entrevistas informales a ambos coordinadores para pedirles la información para apuntarla en el cuaderno del investigador
<b>Cuaderno de investigador</b>	Anotaciones sobre la información que iba adquiriendo
<b>Observación</b>	Ver la asistencia de monitores a los seminarios, actividades que se realizaban en los encuentros, etc.

#### - Cuestionario

El principal instrumento que hemos utilizado para recabar información ha sido el cuestionario, que en palabras de Sierra (1994) “consiste en aplicar a un universo definido de individuos una serie de preguntas o ítems sobre un determinado problema de investigación del que deseamos conocer algo” (p.194). El tipo de cuestionario elegido ha sido el de respuestas abiertas.

Para elaborar este instrumento nos hemos basado en las fases de elaboración de Martínez Olmos (2002):

- 1.- Describir la información que necesita
- 2.- Redactar las preguntas y la manera de contestar
- 3.- Redactar un texto introductorio y las instrucciones
- 4.- Diseñar el aspecto formal del cuestionario
- 5.- Reproducción del cuestionario (p.19).

Los cuestionarios los hemos pasado vía e-mail para que la divulgación fuera de una forma más rápida y personalizada, y así facilitar la respuesta. El cuestionario fue enviado a los 15 monitores, obteniendo una respuesta de participación del 100%. (Ver anexos 1 y 2).

#### - **Análisis de documentos**

Hemos analizado los distintos documentos que gracias a la participación de los monitores y coordinadores hemos conseguido recabar; estos son los contenidos del curso de formación, los contenidos de aplicación en los entrenamientos y las sesiones de los encuentros.

#### - **Entrevistas**

Otra forma de obtención de datos han sido las entrevistas, entendiendo ésta cómo “la conversación de dos o más personas en un lugar determinado para tratar un asunto. Técnicamente es un método de investigación científica que utiliza la comunicación verbal para recoger informaciones en relación con una determinada finalidad” (Grawitz, 1984, p.188; Aktouf, 1992, p.91; Mayer & Ouellet, 1991, p.308, citado en López Estrada & Deslauriers, 2011, p.3).

Concretamente, hemos realizado entrevistas informales a los dos coordinadores del PIDEMSG para conseguir datos concretos que de otra forma no podíamos conseguir. Las respuestas e ideas fueron anotadas en el cuaderno del investigador poco después de concluir el intercambio de información.

## - Cuaderno del investigador

Hemos utilizado este instrumento para apuntar tanto la información que hemos ido adquiriendo y los aspectos que nos parecían relevantes, como las dudas e ideas que nos iban surgiendo a medida que avanzaba el proceso de investigación.

### 5.3.2.- Metodología para el análisis de datos

Gracias al uso de la metodología cualitativa, el análisis de datos lo hemos realizado durante todo el proceso de investigación, simultáneamente a la recogida de datos (Stake, 1998).

Para llevar a cabo dicho análisis de los datos obtenidos, nos hemos basado en las técnicas de codificación y categorización. Por ello, primero hemos establecido unas categorías y subcategorías para seleccionar más fácilmente la información, tal como señala Martínez Miguélez (2006):

Este proceso trata de asignar categorías o clases significativas, de ir constantemente diseñando y rediseñando, integrando y reintegrando el todo y las partes, a medida que se revisa el material y va emergiendo el significado de cada sector, párrafo, evento, hecho o dato. (p.9).

Las categorías en que hemos dividido la información han sido cuatro, correspondiendo a las partes en las que hemos dividido el cuestionario, tal como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 3. Categorías y subcategorías de análisis (Elaboración propia).

Preguntas	Categoría	Subcategorías	Color
1-4	Formación	Motivación Curso Seminarios Valoración de cara al futuro	Azul
5-10	Alumnado	Actividades Desarrollo del alumnado Asistencia sesiones y encuentros	Verde
11-15	Relación con otros agentes	Relación coordinadores Relación padres Relación centro	Amarillo
16-17	Valoración personal	Aspectos positivos Aspectos a mejorar Otros aspectos	Rojo

Para garantizar el anonimato de los monitores que han realizado los cuestionarios y de los centros en los que han participado hemos llevado a cabo una codificación compuesta por letras. Puesto que en todos los casos hay más de un monitor de cada tipo, procedemos a añadir números para poder analizarlos de una forma más ordenada. Así por ejemplo, la respuesta a la pregunta 7 del monitor becado 3 quedaría de la siguiente forma: MB3-7.

Tabla 4. Codificación de la información (Elaboración propia).

Tipo de Monitor	Código
Monitor Contratado	MC1;...; MC7
Monitor Becado	MB1;...; MB3
Monitor de Practicas	MP1;...; MP5

Del mismo modo, para no hacer alusión específica a los distintos colegios de Segovia, hemos optado por nombrarlos y numerarlos de forma aleatoria como centro X, siendo la X un número comprendido entre el uno y el 13, coincidiendo con el número total de colegios participantes.

### 5.3.3.- Análisis del rigor del estudio

Para que un trabajo de investigación tenga calidad y validez tiene que estar sometido a una serie de criterios que dictaminen que dicho trabajo no esté carente de objetividad por parte del investigador, ya que forma parte en el proceso de investigación y en la interpretación de datos. En este trabajo cobra especial importancia ya que, como hemos mencionado, el investigador forma parte del PIDEMSG.

Nosotros seguiremos los cuatro criterios de credibilidad propuestos por Guba (1989) para mostrar la rigurosidad de esta investigación:

- Valor de verdad o credibilidad. Hace referencia a la veracidad del trabajo realizado y que este sea creíble, habiendo obtenido información correcta y utilizando métodos coherentes. Por eso hemos buscado información de distintas fuentes, como son los monitores, coordinadores y documentos relacionados con el objeto de la investigación.
- Transferibilidad. Esta investigación indaga en un contexto específico, por lo que los resultados son relevantes para este y no se puede generalizar. Esto no

indica que en otra investigación, en otro contexto, no se puedan tomar como datos de partida o llevar a cabo el mismo procedimiento. Para ello describiremos el contexto de forma minuciosa al igual que el proceso de investigación.

- Dependencia. Hace referencia a la estabilidad de la información y los resultados. Se muestra cuando otros investigadores realizan la misma investigación en las mismas condiciones. Hemos utilizado las siguientes estrategias: a) trabajo en equipo, debido a la colaboración entre el investigador, la tutora, los monitores y los coordinadores y c) métodos solapados, la variedad de métodos e instrumentos utilizados complementados entre sí.

- Confirmabilidad. Pretendemos mostrar que la realización de este trabajo no está bajo la subjetividad del investigador, por eso hemos usado los siguientes procedimientos: a) triangulación de métodos y personas, utilizando varios recursos para la obtención de datos, como son los cuestionarios, las entrevistas informales, el cuaderno del investigador y distintos documentos proporcionados por los coordinadores; b) saturación, cuando las pruebas y evidencias son suficientes para garantizar la credibilidad de la investigación (Hopkins, 1989); c) aportación de pruebas documentadas, que puedan confirmar las interpretaciones realizadas.

Por último, queremos destacar otro criterio esencial para este tipo de investigaciones, este no es otro que el criterio de “Validez Catalítica” que Lather (1986) entiende como la repercusión que tiene el proceso de investigación en el contexto investigado, ya que proporciona a las personas implicadas la información para mejorar su situación y transformarla.

Este trabajo podrá repercutir positivamente en el contexto del PIDEMSG, en especial en la categoría de AFJ, ya que proporcionará información valiosa desde el punto de vista de los monitores y de cómo estos lo perciben, sirviendo en última instancia como una herramienta para mejorar.

## 5.4.- CRONOLOGÍA DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

A continuación mostramos en una tabla el proceso que hemos seguido para la elaboración del TFG:

Tabla 5. Cronología del proceso de investigación (Elaboración propia).

Tareas	Temporización
Elección del tema y búsqueda de bibliografía. Asistencia al encuentro	Noviembre 2015
Elaboración del marco teórico. Asistencia al encuentro	Diciembre 2015
Reestructuración del marco teórico	Enero 2016
Elección del objeto de estudio	Febrero 2016
Realización de entrevistas y observación	Marzo 2016
Diseño de instrumentos (cuestionario)	Abril 2016
Distribución de los cuestionarios y recopilación de documentos relacionados con el PIDEMSG	Mayo 2016
Elaboración del capítulo metodología y contexto. Análisis de documentos	Junio 2016
Realización de los capítulos resultados, conclusiones y análisis del alcance del trabajo y las oportunidades y limitaciones	Julio 2016

## 6.- DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO

En este apartado llevaremos a cabo una descripción detallada del programa de AFJ durante el curso 2015-2016, a partir de toda la información obtenida de las distintas fuentes empleadas. Debido a que se pretende dar una continuidad a la práctica de actividad física para los niños, el programa ha sido muy similar al de años anteriores.

### 6.1.- MONITORES Y GRUPOS

En el presente curso han participado 17 colegios de la ciudad de Segovia y sus barrios asociados con un total de 15 grupos de AFJ. De estos colegios, cuatro no sacaron grupos de la categoría de nuestro estudio, mientras que uno ha logrado tres.

Tabla 6. Perfil de los monitores (Elaboración propia).

Monitor	Titulación cursada y/o en curso	Años en el programa	Años impartiendo AFJ	Nº de grupos AFJ a cargo
MC1	Educación Infantil.	4	4	2
MC2	Educación Primaria (EF)	2	2	1
MC3	Educación Primaria y Educación Infantil	2	2	2
MC4	Educación Infantil y Educación Primaria (EF)	5	5	3
MC5	Educación Primaria (EF)	1	1	1
MC6	Educación Primaria (EF)	5	1	1
MC7	Educación Infantil y Educación Primaria (EF)	4	4	1
MB1	3º Educación Primaria (EF)	1	1	1
MB2	Educación Primaria (EF) 3º Educación infantil	1	1	2+1(Apoyo MC6)
MB3	3º Educación Primaria (EF)	1	1	1+1 (Apoyo MC4)
MP1	2º Doble grado EP y EI	2	2	Apoyo MC5
MP2	1º Doble grado EP y EI	1	1	Apoyo MC7
MP3	1º Doble grado EP y EI	1	1	Apoyo MC3
MP4	1º Doble grado EP y EI	1	1	Apoyo MB3
MP5	2º Doble grado EP y EI	2	2	Apoyo MC1

Como podemos observar en la tabla anterior, se ha contado con un total de 15 monitores, entre contratados (7), becados (3) y de prácticas (5) para poder atender a la demanda de centros y grupos. En dicha tabla se puede ver cuál es el perfil de cada monitor respecto a su formación académica y su relación con el deporte escolar.

A continuación mostramos una tabla en la que se muestra la relación entre los centros, el número total de alumnos apuntados a AFJ y los monitores asignados:

Tabla 7. Relación entre centros, número de alumnos y monitores (Elaboración propia).

Centro escolar	Nº escolares apuntados	Monitores asignados
Centro 1	16	MB1
Centro 2	58 (3grupos)	MC4 y MB3
Centro 3	20	MC1 y MP5
Centro 4	15	MC5 y MP1
Centro 5	10	MB3 y MP4
Centro 6	12	MB2
Centro 7	5	MC3
Centro 8	6	MB2
Centro 9	23	MC6 y MB2
Centro 10	7	MC1
Centro 11	5	MC3 y MP3
Centro 12	11	MC2
Centro 13	4	MC7 y MP2

Como podemos observar, la participación aproximada de alumnos que se han apuntado al programa de AFJ en este curso ha sido de 192 (datos facilitados por los monitores), un número alejado del número de escolares matriculado.

## 6.2.- FORMACIÓN

La formación de los monitores se divide en tres partes: curso de formación continuo, seminarios y la elaboración de una programación y memoria de prácticas. La suma de estas partes hace un total de 120 horas de formación.

El curso cuenta con un total de 30 horas de formación, entre los módulos de teoría y práctica, que están distribuidos durante todo el curso, recayendo un fuerte peso

al inicio de este (Ver Anexo 4). Gran parte de los contenidos se tratan de forma general entre todos los monitores, pero otra parte se enseña específicamente por categorías. A continuación mostramos qué contenidos “aplicables” son exclusivamente de AFJ, aunque algunos se den de forma conjunta:

- Trabajo por proyectos para el desarrollo de la Actividad Física Jugada (1h).
- Los Ambientes de Aprendizaje y los Espacios de Acción-Aventura. Su forma de aplicación dentro del PIDEMSG (1h).
- Puesta en práctica del trabajo por Proyectos en AFJ por medio de (2 h.):

Ejemplos de utilización de Ambientes de Aprendizaje.

Ejemplos de utilización de Espacios de Acción-Aventura.

Actividades físicas cooperativas y el uso del paracaídas.

- Preparación y puesta en práctica de una jornada de deporte escolar con alumnado de Educación Infantil (1h).

Como podemos observar, del total de horas, tan solo cinco tratan de temas específicos de AFJ. A parte de estas podemos destacar los juegos y retos cooperativos, los juegos tradicionales o actividades físicas en el medio natural.

Al curso de formación deben asistir todos los monitores en prácticas así como los becados, quedando estos últimos exentos de la parte teórica en el caso de que hayan recibido dicha formación el año anterior. En cambio a los seminarios, realizados semanalmente, es de obligatoria asistencia para ambos tipos de monitores. Por el contrario los monitores contratados no están obligados a asistir al curso de formación ya que se les contrata por ser profesionales reconocidos en el ámbito del deporte escolar.

Los módulos de formación son impartidos por los coordinadores o por monitores contratados con amplios conocimientos sobre el tema a tratar, mientras que la labor de los seminarios recae exclusivamente en los coordinadores, cada uno con sus respectivas categorías (AFJ y primaria por un lado y secundaria por otro).

Por otro lado, para complementar la formación de los monitores becados y en prácticas éstos deben realizar una memoria por trimestre, en la que recogen la

programación de las sesiones y la evaluación de los alumnos. El coordinador es el encargado de corregirlo y proporcionarles feedback.

### 6.3.- SESIONES Y ENCUENTROS

En AFJ no se trabajan contenidos específicos de forma aislada, sino que estos se trabajan a través de proyectos, con una duración que oscila entre dos y cuatro sesiones. Como podemos observar más detalladamente en el Anexo 3, los proyectos están ambientados en una temática llamativa para los niños, como pueden ser los superhéroes.

Cada monitor a cargo de un grupo es el responsable de diseñar las sesiones que se van a llevar a cabo, mientras que en los encuentros son los monitores contratados los que realizan la preparación de este. (Ver Anexo 5).

A continuación mostramos los ocho encuentros mensuales que se han llevado a cabo durante este año académico, tal como indicamos en la tabla 8.

Tabla 8. Calendario de encuentros de AFJ (Elaboración propia).

	Fecha	Temática	Nº de participantes
1	16-10-2015	Superhéroes	No hubo registro
2	13-11-2015	La selva	38
3	11-12-2015	El circo	28
4	15-1-2016	Los exploradores	26
5	12-2-2016	Gacelas y leones	25
6	11-3-2016	Juegos Olímpicos	33
7	29-4-2016	Juegos Olímpicos	30
8	27-5-2016	Mini Olimpiada	46

Tal como podemos observar la participación en los encuentros ha oscilado entre los 25-35 niños por encuentro salvo en el último, en el que hubo un aumento hasta llegar a 48. Por los datos que acabamos de exponer, podemos deducir que el número de niños que han participado se ha mantenido, aunque está en torno al 16% en relación con los alumnos apuntados al programa.

Como dato a destacar, los encuentros se realizan siempre en el mismo pabellón (María Martín) y con el mismo horario (viernes de 17:30-19:00). El encuentro inicial se realizó en cuatro puntos distintos de Segovia, con el fin de abarcar más niños e impulsar

la actividad física entre todos los escolares. Por otro lado, el último encuentro se llevó a cabo en el pabellón Pedro Delgado, ya que se reunieron tanto esta categoría como la de primaria. Estos encuentros especiales tuvieron un horario distinto al habitual, de 16:00 a 19:00 horas.

#### **6.4.- CALENDARIO ORGANIZATIVO DEL DEPORTE ESCOLAR**

A diferencia del curso escolar, las actividades del deporte escolar comienzan en octubre y terminan en el mes de mayo, pero para garantizar el buen funcionamiento del programa los coordinadores comienzan con la organización del programa en septiembre, de forma que contactan con los centros escolares en estas fechas y terminan en junio para poder evaluar y realizar el informe final del programa, tal y como mostramos en la siguiente imagen:

Tabla 9. Periodos de trabajo del PIDEMSG (Elaboración propia).

Cronograma		
Puesta en marcha del programa (Septiembre)		
Reunión informativa (21-9-2015)		
Reunión inicial y asignación de grupos (30-9-2015)		
Curso de formación Del 9-10-2015 al 27-5-2016 (ANEXO 4)	Seminarios Del 5-11-2015 al 26-5-2016	Entrenamientos y encuentros 5-10-2016 al 27-5-2016 (ANEXO 5)
Evaluación final (27-6-2016)		

## 7.- RESULTADOS Y ANÁLISIS

A continuación vamos a exponer los resultados que hemos obtenido. Para una mayor comprensión dividiremos esta parte en las cuatro categorías en las que nos hemos basado para dar respuesta a nuestro objetivo, analizar la percepción que tienen los monitores sobre el programa de AFJ.

### 7.1.- FORMACIÓN

En primer lugar mostraremos los resultados obtenidos de la categoría formación, haciendo referencia al curso, a los seminarios y a las inquietudes que les han llevado a apuntarse al PIDEMSG y posibilidades que este les ofrece en su futuro.

Los principales motivos que llevan a los monitores a apuntarse al programa varían dependiendo del tipo de monitor. Los monitores contratados quieren seguir ampliando su formación, siendo la remuneración económica un incentivo para estos, como podemos ver en la siguiente afirmación:

(...) una buena manera de aprender y seguir relacionado con el mundo educativo, (...). (...) al ser un trabajo remunerado, ayuda en algo a mis gastos mensuales. (MC5-1, p.24).

Por otra parte, los monitores becados y en prácticas quieren tener un primer contacto con los niños de esta edad y complementar su formación.

La posibilidad de realizar prácticas con alumnos de diferentes edades, para mejorar así mi formación docente. (MP1-1, p.35).

El interés por llevar a cabo una metodología innovadora (...); porque es la categoría más relacionada con mi grado. (MB2-1, p.5).

Los motivos que exponen se corresponden en gran medida con las aspiraciones que tienen los monitores de cara al futuro como docentes, ya que la experiencia de haber sido participes como monitores del PIDEMSG les ayudará a desenvolverse en el aula y tener una orientación sobre el qué y cómo enseñar:

(...) la experiencia práctica adquirida es muy útil para mi futuro ya que he aprendido diferentes formas de practicar la psicomotricidad en educación infantil que podre realizar dentro de mi aula. (MC1-4, p.11).

(...) he tenido un primer contacto con un tipo de alumnado con el que trabajaré en un futuro, por lo que a la hora de introducirme en un aula como maestra sabré cómo actuar. (MP2-4, p.38).

(...) he adquirido unas competencias tanto teórico como prácticas muy relevantes para mi futura labor docente. (MB3-4, p.8).

Tal como indican Manrique, Gea & Álvaro (2013):

Para poder desarrollar programas e itinerarios deportivos adaptados a estos objetivos es necesario contar con profesionales, educadores y educadoras de la actividad física y del deporte en edad escolar adecuadamente formados y preparados para llevar a cabo la relevante tarea que se les encomienda. (p.367-368).

De acuerdo a esta frase, creemos que la formación es una parte esencial. Pero pese a la valoración positiva que tienen del programa, sobre todo en relación al hecho de tener contacto con los niños, existen discrepancias en cuanto a la formación teórica.

(...) el curso está muy bien enfocado y se especifica a los contenidos a trabajar dentro de las sesiones semanales (MC1-2, p.11).

Actualmente yo no recibo el curso de formación, cuando lo recibí, creo que era diferente al que se da ahora (MC4-2, p.20).

Parte de lo dado en los cursos al inicio del curso para tener una idea de lo que podeos trabajar con los niños (...). Más tarde, en mi opinión, no ha habido una formación muy adecuada, más bien nos lo hemos ido trabajando cada uno. (MB1-2, p.1).

Quizás se deba a que, como ya hemos explicado, la mayor parte del curso de formación es de carácter general para todos los monitores y no hay tanto contenido específico de AFJ, tal como nos señalan varios monitores:

En cuanto a la categoría de AFJ no se recibe la formación necesaria, ya que existen muchos recursos que no se nos facilitan y, a la hora de la práctica, son necesarios. (MP1-2, p.35).

A veces sí y a veces no, en algunos casos se adapta perfectamente y otras no porque los niños a veces quieren hacer algunas cosas que en el programa no están. (MP4-2, p.44).

Aunque como señalan Manrique, González & López Pastor (2011) el curso de formación se implantó con el inicio del PIDEMSG y ha ido evolucionando a medida que se han incorporado distintas categorías o contenidos prácticos como mencionan.

Sobre este aspecto cabe decir que como futuros profesionales de la educación, la búsqueda de nuevas actividades y la renovación de la práctica docente también depende del autoaprendizaje, por eso los monitores contratados buscan otras alternativas a lo establecido a su formación:

(...) se trata de una formación complementaria a la que se lleva a cabo en la Universidad. Siempre se puede aumentar dicha formación de forma particular y/o individual. (MC3-2, p. 17).

Casi todo lo que sé y he utilizado, ha sido porque lo he aprendido yo solo y lo he buscado yo solo. (MC5-2, p.24).

En relación a los seminarios existen dos opiniones. Los que opinan que los seminarios no sirven son en su mayoría los monitores que asisten con regularidad, los becados y los que están en prácticas:

A veces, serían una buena oportunidad de reflexionar sobre las actuaciones puestas en práctica para mejorar. (MB2-3, p.5).

No. (...) Se deberían tratar temas prácticos y nos deberían de dar más apoyo en cuanto a referencias de cómo llevar a cabo las sesiones. (MP5-3, p.47).

En cambio, los contratados (que están exentos de asistir, y de hecho por regla general no va ninguno) afirman que se tratan temas de interés, aunque no saben con exactitud qué aspectos se tratan realmente en estos, sino que tienen una idea de cuando iban cuando eran becados:

(...) están bien para aprender nuevas actividades para realizar con los alumnos, y poner en común cosas con tus compañeros, para que así mejore la práctica docente de todos los participantes. (MC7-3, p.31).

Como señala Pérez Mate (2014), los seminarios también han experimentado una evolución respecto a lo que se hacía años atrás, ya que se realizaban conjuntamente con todos los monitores de las distintas categorías del PIDEMSG. Por eso, los temas que se hablan en los seminarios se deberían corresponder a las categorías en las que se imparte.

Quizás esta inconformidad de los primeros sea debida a la orientación que se les da, ya que como señalan varios monitores, la participación es escasa y se tratan los mismos temas en todos ellos, recalcando que son una pérdida de tiempo.

No veo nada provechosos los seminarios semanales, porque aparte de que nadie comenta nada, y que perdemos una hora, las pocas cosas que se hablan, como los problemas de otro compañero con sus niños, no tienen interés para los demás (...). (MP3-3, p.41).

## **7.2.- ALUMNADO**

A continuación llevaremos a cabo la exposición de resultados en relación con la categoría alumnado, en relación con su participación en las distintas actividades propuestas del programa y al desarrollo corporal que estas les pueden proporcionar.

La asistencia del alumnado en las dos actividades del programa ha sido desigual. Mientras que en las sesiones de entrenamiento la asistencia es constante y regular, en los encuentros se nota un gran descenso, como hemos podido comprobar.

La asistencia de ambos centros ha sido muy regular y con un gran volumen de niños a los entrenamientos. Respecto a los encuentros el volumen de niños ha disminuido mucho este año ya que les coincidía con otra actividad. (MC1-5, p.11).

La asistencia a las sesiones ha sido buena, apenas han faltado días, sin embargo a los encuentros solo van dos niñas. (MP2-5, p.38).

En algunos casos, ha habido un descenso de asistencia en los entrenamientos por distintos motivos, ya sean organizativos o climáticos. En otros casos los alumnos dejaban de ir sin ningún motivo aparente, como nos explican algunos monitores:

Al principio del curso había muchos niños que venían a deporte escolar pero no estaban dados de alta, esto hizo que al mes de haber empezado, el número de niños se redujera un mínimo. (MB1-5, p.2).

La asistencia al principio de curso fue muy buena, iban prácticamente todos los que estaban apuntado, sin embargo, a partir del segundo trimestre fue bajando y a penas iban niños (yo creo que el mal tiempo y no dispones de un espacio adecuado tuvo mucho que ver) y, ahora, a lo último del curso han vuelto a venir más (...). (MP4-5, p.44).

Esta tendencia de descenso de asistencia en los entrenamientos se produce de forma progresiva durante todo el curso, ya que la estimación inicial de alumnos facilitada por el coordinador fue 226, frente a los 192 que se han mantenido. Este descenso ha ocurrido a lo largo de los años en los que lleva funcionando el programa tal y como apunta González Llorente (2013).

En cuanto a los encuentros, uno de los motivos de esta disminución, según los monitores, se debe la relación de similitud que mantienen las actividades que se realizan en las sesiones y en los encuentros, haciéndolas monótonas y poco atractivas para los alumnos:

(...) se intentan hacer las mismas actividades que durante las sesiones, además somos los mismos monitores los que proponemos los juegos a realizar y casi todos ellos los hemos realizado durante las sesiones. (MC7-9, p.32).

(..) los encuentros tratan sobre la temática de las sesiones. Aunque pienso que deberían cambiar un poco las actividades ya que los niños ya se lo saben y los encuentros deberían ser diferentes y más llamativos. (MP5-9, 48).

Por otro lado, el reciente estudio de Lobo (2016), en relación a los encuentros del PIDEMSG, expone que algunos de los motivos que argumentan los padres de los niños de la no asistencia a estos son la coincidencia con otras actividades extraescolares, horarios incompatibles con estos o por motivos personales.

Por lo demás, la participación y el comportamiento de los escolares es muy bueno, tanto en las sesiones como en los encuentros, aunque siempre encontramos alguna excepción, ya sea por el comportamiento, falta de atención o problemas puntuales.

Los alumnos se mantenían participativos y activos (...); algunos de ellos estaban cansados por lo que la atención ante alguna de las actividades no era constante. (MB3-8, p.9).

Todos han participado con mucho interés en las sesiones. (MC2-8, p.15).

(...) se han involucrado siempre en las sesiones, ya que se les motiva antes de la realización y durante la acción motriz. (MB3-8, p.6).

(...) siempre hay ciertos problemas de comportamiento y algún que otro alumno quiere llamar la atención, pero en general muy bien, todos participaban y he conseguido que se ayuden unos a otros (MC5-8, p.25).

Esta tendencia de buen comportamiento por parte del alumnado, salvo casos excepcionales, se ha producido durante todos los años que lleva el programa, tal como afirman Hortal (2012) y Jiménez Herranz (2013).

Respecto al desarrollo motor del niño, todos los monitores creen que las sesiones sirven para desarrollar dichas capacidades, pero también indican que se desarrollan otras como la cognitiva, la social y la afectiva.

(...) el aspecto fundamental que se desarrolla en la sesiones es el psicomotor. Esto es posible ya que el objetivo principal es trabajar diferentes contenidos a través del cuerpo y del movimiento. (MP1-7, p.36).

(...) no solo motores sino en todos los aspecto ya que al estar con el resto de compañeros desarrollan aspectos sociales, afectivos y emocionales. (MC1-7, p.12).

Este aprendizaje se refleja con el paso del tiempo, es decir, desde el inicio del programa hasta el final, ya que el monitor es el guía y observa cómo es la progresión del niño:

(...) actividades parecidas a las realizadas al principio de curso, las cuales costaba que salieran bien, ahora salen adecuadamente para el nivel evolutivo que tiene el alumnado. (MB1-10, p.3).

(...) si han experimentado esa mejora debido al trabajo semanal y al gran interés de los alumnos en el deporte. Me ha parecido muy importante para ello la progresión en las sesiones. (MC2-10, p.15).

Esto se debe en gran medida a la variedad de actividades que se realizan durante las sesiones, ya que se trabajan distintas habilidades motrices:

Las actividades que se realizan son, sobre todo, espacios de acción-aventura y ambientes de aprendizaje, ya que son las actividades con las que mejor se lo pasan. (MP3-6, p.42).

Depende del bloque que trabajemos, pero suelen ser actividades grupales que impliquen tanto la relación social, como el desarrollo de habilidades motrices básicas. (MC6-6, p.28).

### **7.3.- RELACIÓN CON LOS AGENTES INVOLUCRADOS**

En tercer lugar mostraremos la relación de los monitores con los tres agentes implicados que más relación directa tienen con estos: coordinadores, la familia y el centro escolar.

La relación con los coordinadores es buena, aunque hay casos en los que los monitores la ven escasa e insuficiente. Pese a esta percepción por parte de algunos monitores, es un hecho que los coordinadores siempre se ofrecen a ayudar en todo lo que pueden a los monitores, tal como nos indican:

Buena pero escasa, ya que echo de menos una orientación más ajustada sobre que realizar en las sesiones. (MB3-11, p.9).

Ha sido buena pero se desligaban mucho del programa por motivos académicos (trabajar fuera, etc.). Esto hace que tomes las riendas de tu práctica sin supervisión (...). (MP5-11, p.48).

La relación con los coordinadores no ha sido muy cercana, pero cuando he necesitado preguntar algo o que me resolviesen algo, lo han hecho. (MP4-11, p.45).

Estas opiniones sobre la escasa implicación de los coordinadores se alejan de los datos ofrecidos por González Llorente (2013) en los que apenas había monitores descontentos (4%).

La mayor parte de la ayuda que precisan los monitores es para resolver problemas con alumnos que el monitor, como tal, no podría resolver, ya que es un asunto de mayor alcance y requiere de la intervención del coordinador:

(...) he tenido algún alumno con comportamientos y actitudes que eran difíciles de tratar y abordar y se me ha ayudado y apoyado en todo momento. (MC3-11, p.18).

Otro tipo de ayuda es la relacionada con la falta de material, ya que no tienen y lo necesitan para realizar sus sesiones de entrenamiento:

(...) cuando tuve el problema del material en el colegio me ayudaron a solucionarlo, dándome ellos el material que necesitaba. (MC7-11, p.33).

Aunque respecto a la ayuda práctica ofrecida, existe una diferencia notable entre los monitores experimentados y los novatos (prácticas o primer año en el programa), principalmente por el bagaje que tiene cada uno. Los primeros son más autónomos, tal y como ellos afirman:

(...) no me han orientado en ningún momento, aunque tampoco lo he necesitado por ser especialista en esta categoría, y por llevar 5 años impartiendo deporte escolar en AFJ. (MC4-11, p.22)

(...) dado la antigüedad que tengo ya no dependo mucho de ellos. (MC6-11, p.29)

En cambio, los monitores becados y en prácticas suelen pedir recursos para poder llevar a cabo sus sesiones:

(...) me han ayudado proporcionándome algunas herramientas para las sesiones (MB1-11, p.3)

Por lo tanto, se evidencia que hay una diferencia palpable entre monitores, debido sobre todo al diferente grado de madurez entre estos, la cual se puede reflejar a la hora de poner en práctica las sesiones, ya que la calidad de estas es mayor (Jiménez, 2013)

En cuanto a los centros escolares existen discrepancias. Hay monitores que afirman que si existe cierta relación e implicación por parte del centro escolar:

(...) lo facilitan en gran medida y ponen bastante interés en que los alumnos participen y vayan a las actividades, insistiéndoles y colocando por el colegio los carteles elaborados por los coordinadores. (MC2-13, p.15).

Desde el haber compartido material hasta la visita del director del centro durante las sesiones para interesarse sobre ellas (...). (MC3-13, p.18).

En cambio, otros monitores, niegan que sea así, tal como mostramos:

(...) solo tuve contacto al inicio del programa, durante el curso no he tenido ningún contacto más. (MB1-12, p.3).

No creo que el colegio se implique mucho con esta actividad, sólo se limitan a habilitar un espacio para que podamos hacer la actividad y algo de material y nada más, no fomentan la participación de los niños para que estos se apunten (...). (MB3-13, p.43).

Los datos obtenidos parecen ser similares a los expuestos por Jiménez Herranz (2013), ya que tres cuartos de los monitores si que afirmaban mantener relación con los centros, aunque esto varía dependiendo del colegio, tal como afirma un integrante veterano del PIDEMSG:

En los 5 años que llevo he estado en casi todos los centros de Segovia y difiere mucho del colegio. (MC6-13, p.29).

El contacto que se produce entre los colegios y los monitores suele ser para pedir materiales, inscripciones o problemas con algún alumno concreto:

Si, con el centro para el material, espacios, días festivos o cualquier otro tipo de problema. (MC6-12, p.29).

(...) para tener actualizado la lista DEBA. (MB3-12, p.9).

De aquí se desprende que haya centros escolares que sepan lo que se realiza durante la hora de entrenamientos y otros no.

Los profesores del centro saben que actividades se realizan en las sesiones, ya que alguna vez se han pasado por allí (...). (MC7-14, p.33).

No, en este sentido, puedo hacer lo que quiera, que por norma general no se van a enterar de lo que hago en mis clases semanales. (MC5-14, p.26).

Por otro lado, algunos monitores en prácticas delegan esta posible relación en el monitor contratado o becado.

Yo no lo he mantenido, pero la monitora contratada sí, ella se encargaba de recordar los encuentros o de informar (...). (MP2-12, p.39).

Por último, la relación con las familias es buena, pero sigue habiendo diferencias de opinión entre unos monitores y otros. Los que más contentos están, afirman que la relación con las familias es cercana:

La relación con las familias es muy buena, siempre me preguntan sobre sus hijos y me recalcan lo contentos que están al venir conmigo y lo que se divierten en mis sesiones. (MC4-15, p.22).

Al acabar las sesiones siempre nos quedábamos hablando con algunos padres interesados (...). Ha habido buena relación. (MP5-12, p.49).

Aunque hay monitores que afirman que no es la que se debería tener para tratarse de las edades que tienen los niños.

La relación es escasa (...). (MB2-15, p.7).

Las familias no se preocupan por las actividades que se llevan a cabo, ni en los encuentros (por la baja participación) ni en las sesiones. (MP1-15, p.37).

Estas opiniones que se producen no son puntuales, sino que todos los años hay un número minoritario del conjunto de monitores que se muestran disconformes debido a la poca participación e implicación de algunas las familias (Jiménez, 2013). Aun así, los monitores ven esencial que exista esta relación (Hortal, 2012).

En lo que están de acuerdo la totalidad de los monitores es que el contacto semanal que se produce es en los momentos de entrada y salida de las sesiones:

Sí, a la hora de recoger y dejar a los niños en las sesiones así como cuando me los he encontrado por la calle, no han dudado en charlar y preguntarme sobre su hijo/a. (MC3-12, p.18).

Con las familias antes y después de los entrenamientos ya que estos se mantenían cercanos. (MB3-12, p.9).

Del mismo modo que ocurre con el centro escolar, dependiendo de la implicación de las familias, unas sabrán lo que hacen sus hijos y otros no, salvo que estos se lo digan o sean ellos mismos los que se queden a observar las sesiones.

(...) las madres en algún momento han observado diferentes partes de las sesiones y también me han preguntado qué tal, qué han hecho los niños y cómo se han comportado. (MB1-15, p.3).

Las familias la verdad es que no las veo muy implicadas en deporte escolar. Puede que lo sepan si los niños se lo cuentan (MP4-15, p.46).

Para concluir con este apartado, queremos destacar que varios monitores recalcan el papel de la madre como la persona que está a cargo del niño.

He tenido la suerte de dar con madres por lo general comprensivas y preocupadas por la evolución de sus hijos. (MC2-15, p.16).

(...) en todos los casos eran las madres las que tenían esta implicación y preocupación por los hijos/as. (MB1-15, p.3).

(...) informar a las madres sobre alguna conducta poco adecuada de su hijo/a. (MP2-12, p.39).

## 7.4.- OTROS ASPECTOS

Por último mostraremos las múltiples aportaciones de aspectos tanto positivos como a mejorar por parte de los monitores, puesto que no podríamos recogerlos todos, nos centraremos en los más relevantes relacionados con las otras categorías que hemos seleccionado para el análisis.

Así por ejemplo en cuanto a la formación, el punto fuerte sea que solo los estudiantes relacionados con la educación son los únicos destinatarios del programa y el proceso de formación y adquisición de experiencia que proporciona este.

Monitores con estudios o estudiando la carrera de maestro. (MC5-17, p.27).

(...) la posibilidad de trabajar con el grupo de alumnos y poder poner en práctica cosas que se han trabajado tanto en el curso como en la carrera. (MP1-17, p.37).

(... ) la formación tanto teórica como práctica o la experiencia que te aporta a nivel personal para luego poder usarlo en tu futuro. (MC1-17, p.13).

Varios monitores opinan que los seminarios y el curso de formación, tal como están planteados, no son suficientes, sino que deberían tener otra orientación y centrarse más en aspectos que puedan llevarse a la práctica educativa.

(...) el enfoque que se le da a los seminarios, ya que la mayoría de ellos son repetitivos o no ayudan a casi ningún monitor con sus casos. (MB1-16, p.4).

(...) eliminar seminarios que no resultan útiles y cambiar esas horas por curso teórico o proporcionar recursos a los monitores. (MB1-17, p.37).

(...) compartir y transmitir conocimiento a los que empiezan para que estén motivados, no de ver si son válidos o no. (MC6-17, p.30).

Respecto al alumnado, hay gran cantidad de monitores que ven este programa como algo positivo y único, ya que de otro modo no se podría llevar a cabo. También tienen en alta estima el desarrollo global, y no solo motriz que genera el programa.

(...) gratuito y accesible para todos los escolares de Segovia. Fomenta la socialización entre los diferentes colegios a través de los encuentros. (MC4-17, p.23).

(...) fomenta la actividad física. (MB3, p.10).

(...) la duración y constancia del programa así como la oferta a todos los centros e institutos segovianos. (MC6-17, p.30).

Como aspectos a mejorar del alumnado, destacamos la baja asistencia a los encuentros o el juntar categorías de distintas edades, ya que dificulta el aprendizaje de estos.

Muchos alumnos suelen asistir al programa por obligación (...). Esto repercute en la motivación del alumno y en la asistencia a los encuentros. (MB2-17, p.7).

(...) deberían intentar comenzar en septiembre ya que con eso se ganarían más niños dentro de las sesiones y en los encuentros. (MC1-17, p.13).

En mi caso tengo una clase de cuatro niños de AFJ y el resto de prebenjamín, por lo que como punto débil marcaría juntar estas categorías (...). (MP2-17, p.40).

En cuanto a la relación con otros agentes, la mayor parte de las afirmaciones se centra en la función de los coordinadores, haciendo hincapié en aspectos que deberían mejorar entre ellos:

La labor de los coordinadores debería ser más coordinada. (MC4-17, p.23).

Mala coordinación entre coordinadores. (MP5-17, p.49).

Poco interés por parte de los coordinadores de preocuparse por los monitores en si lo hacen bien o mal. (MC5-17, p.27).

En cambio, respecto al centro escolar y las familias hacen pocas alusiones:

Mayor implicación de las familias. (MC3-17, p.19)

## **8.- CONCLUSIONES**

Después de haber analizado los resultados de los cuestionarios podemos llegar a la conclusión, en relación con los objetivos de la investigación, que los monitores tienen una percepción positiva del programa de AFJ.

Para desarrollar este capítulo tendremos en cuenta las categorías analizadas: formación, alumnado, relación con los agentes implicados y otros aspectos.

### **8.1.- FORMACIÓN**

En cuanto al curso de formación y los seminarios, como hemos mencionado, existen los que creen que están bien planteados y los que no. Teniendo en cuenta que la mayor parte de los monitores que asisten son los que opinan en su mayoría que el curso y los seminarios no están bien, se debería cambiar a una formación más específica en contra de la formación generalista que se da actualmente.

Por eso creemos que debería haber un cambio de formato con el fin de que estos sean más llamativos y enriquecedores para los monitores y el curso de formación tendría que ser más específico, es decir, más relacionado con la categoría a la que se va a enseñar, y así especializar a los monitores, ya que no todos han estudiado o están estudiando el grado de Educación Infantil, para que se ajusten a la realidad de la categoría.

Pese a esto, los monitores están convencidos de que la participación en el programa les sirve y les servirá para su práctica docente, ya sea en los Prácticum a los monitores que todavía siguen estudiando, o en un futuro cuando trabajen como maestros, ya que han adquirido experiencia, tanto teórica como práctica.

### **8.2.- ALUMNADO**

Hay gran diferencia de participación en las actividades que se realizan en el programa, mientras que en los entrenamientos semanales la participación es total, en los encuentros esta desciende de manera importante. Puesto que los encuentros son un elemento clave en el programa, habría que indagar por qué se produce y buscar una posible solución, más allá de que los padres no los pueden llevar.

Al igual que las clases de educación física, el programa es un complemento para que el alumno desarrolle la capacidad corporal, por lo que debería tener relación con el currículo de Educación Infantil para que fuese lo más ajustado a su realidad. En este sentido, y como ya hemos mencionado, es clave que los monitores sean estudiantes de magisterio y tengan unos mínimos conocimientos.

Aunque el desarrollo que adquiere el niño en el programa no se puede comprobar cuantitativamente con los medios utilizados en esta investigación, los monitores si perciben que los alumnos evolucionan con el paso del tiempo, aunque esta evolución depende de cada persona, tal y como han señalado los monitores.

### **8.3.- RELACIÓN CON LOS AGENTES INVOLUCRADOS**

En aspectos generales, la relación con todos los agentes es buena y cordial, aunque no por igual en todos los casos, como ya hemos mostrado anteriormente.

Los coordinadores son el lazo de unión entre los monitores y el centro escolar, por eso es esencial que lleven a cabo su función y que estén implicados en todo momento en su cometido. Del mismo modo deben mostrarse atentos y pendientes en todo momento de los monitores que tienen a cargo para guiarles y aconsejarles en los posibles problemas que les puedan surgir durante su práctica.

También creemos que el resto de agentes relacionados con la UVa, el técnico deportivo e investigadores, deberían involucrarse de un modo más directo con los monitores. Aunque somos conscientes de que los coordinadores son el nexo entre ellos y los monitores, es cierto que algún contacto entre estos beneficiaría el funcionamiento del programa, debido a que son expertos en educación.

Por otro lado, al no tener contacto directo, la relación con el contexto del niño (la familia y el centro escolar) es más discreta, pero es esencial que exista para que el niño se desarrolle en un ambiente en armonía. Por ello creemos que tanto los monitores como la familia y el colegio se deben implicar en que esta relación sea lo más óptima posible. Tal vez se deberían hacer reuniones más periódicas, al inicio o al final, en cada centro escolar donde participase la comunidad educativa y se explicase en qué consiste este programa con el fin de hacer un llamamiento en involucrar al máximo número de agentes posibles.

Por último, añadir que no se debería tomar el deporte escolar, ni ninguna actividad extraescolar relacionada con un centro educativo como un pasatiempo. A través de cualquiera de estas actividades se desarrollan distintas capacidades en los niños, y todos los agentes relacionados con ellos tenemos que procurar que sea lo mejor posible.

#### **8.4.- OTROS ASPECTOS**

Para concluir, en este apartado solo vamos a señalar que durante todo el proceso de investigación, los monitores han participado de forma activa para expresar su opinión sin haberlo pedido directamente a través del PIDEMSG. Por eso creemos que a la hora de desarrollar futuras modificaciones y propuestas de mejora, se debería tener en cuenta las ideas que estos puedan aportar en todos los ámbitos relacionados con el programa. Esto es debido a que a partir de su participación e implicación, tanto en el curso de formación, seminarios, sesiones de entrenamiento y encuentro, se puede ajustar a su demanda y por consiguiente a la de los escolares.

Para finalizar el capítulo, queremos destacar que después de llevar a cabo todo el proceso de investigación podemos estar contentos, en primer lugar por haber aplicado una metodología de investigación para concluir nuestro Grado de EI, y en segundo lugar por haber sido capaces de satisfacer y dar respuestas a las inquietudes propuestas, pese a las adversidades que han ocurrido durante este.

## **9.- ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO Y LAS OPORTUNIDADES Y LIMITACIONES**

La realización de este TFG nos ha permitido indagar en el programa de AFJ y así poder entender de primera mano en qué consiste y cuál es su realidad desde el punto de vista de los monitores.

Del mismo modo, este trabajo puede servir tanto a los coordinadores como a los investigadores para tener una idea de cómo es la opinión y percepción que tienen sus monitores, ya que son los que están en contacto directo con los niños y así pueden complementar sus percepciones y realizar las modificaciones oportunas para ir solucionando las carencias que se muestran y mantener los aspectos positivos en todas las categorías analizadas.

Como limitaciones podemos resaltar que para haber hecho una recopilación más exhaustiva de información tendríamos que haber realizado entrevistas individuales y mesas redondas donde participasen todos los monitores e intercambiasen sus opiniones de forma más directa y cercana. Pero debido a la dificultad y al coste temporal y logístico para reunir a todos los monitores, nos era imposible alcanzar tal cometido. Pero en aspectos generales estamos contentos de la participación que han tenido todos los monitores.

Del mismo modo, para contrastar si la información que nos han proporcionado los monitores a través de los cuestionarios se corresponde con la realidad de los otros agentes implicados, tendríamos que haber realizado el mismo procedimiento pero adaptando los instrumentos a estos. Dicha opción fue desestimada, ya que al contrario que con los monitores, no teníamos relación con el resto de agentes implicados y nos era muy difícil comunicarnos con ellos. Incluso de no ser así, creemos que la participación no habría sido tan numerosa.

También nos ha sido imposible analizar los cuestionarios de diagnóstico que han realizado los monitores, niños y padres para el PIDEMSG al final del curso. Estos nos habrían proporcionado información relevante sobre la percepción del resto de agentes.

Pero estas limitaciones no nos desmotivan, sino que nos abren nuevas oportunidades de investigación para futuros estudios de máster o tesis como pueden ser:

- Realizar un estudio longitudinal, ampliando este mismo estudio, pero con un aumento de los instrumentos de obtención de datos, como el número de personas y agentes que participan en el PIDEMSG.
- La información obtenida puede servir para realizar una transformación del programa AFJ que se ajuste a la realidad de los monitores con el fin de que su práctica sea lo mejor posible.
- Llevar a cabo un proceso de investigación que nos permita abarcar cuál es el grado de desarrollo que adquieren los niños en el PIDEMSG.

## 10.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Blázquez, D. (1995): *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona: INDE.
- Bunker, D. & Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 18 (1), 5-8.
- Calzada, A. (2004). Deporte y educación. *Revista de educación*, 335.
- Devís, J. & Peiró, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados*. Barcelona: INDE.
- Fraile, A. (Coord.) De Diego, R.; Monjas, R.; Gutiérrez, S. & López, V. (2001). *La actividad física jugada*. Alcoy: Marfil.
- Gil-Madrona, P.; Contreras-Jordán, O; Gómez-Villora, S. & Gómez-Barreto, I. (2008). Justificación de la educación física en la educación infantil. *Educación y Educadores*. 11 (2), 159-177
- González Llorente, J. (2013). Percepciones de los monitores participantes en el programa de deporte escolar en el municipio de Segovia según el análisis comparativo de los cursos 2009/2010 y 2011/2012. Trabajo Fin de Grado. Valladolid: Universidad de Valladolid. Recuperado de: <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/3472/1/TFG-B.301.pdf>
- González Pascual, M. (2012). *Evaluación del funcionamiento del primer curso de implantación de un programa integral de deporte escolar en educación primaria en el municipio de Segovia*. Tesis doctoral. Valladolid: Universidad de Valladolid. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1025/1/TESIS186-120625.pdf>
- Gonzalo Arranz, L. A. (2012). *Diagnóstico de la situación del deporte en edad escolar en la ciudad de Segovia*. Tesis doctoral. Valladolid: Universidad de Valladolid. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/4342/1/TESIS461-140217.pdf>

- Guba, E. (1989). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En Gimeno, J. y Pérez, A. *La enseñanza: su teoría y su práctica*. (148-164). Madrid: Akal.
- Khader,
- Hernández Moreno, J. (2000) *La iniciación a los deportes desde su estructura y dinámica*. Aplicación a la Educación Física Escolar y el Entrenamiento Deportivo. Barcelona: Inde.
- Hopkins, David (1989). *Investigación en el aula*. Barcelona: PPU.
- Hortal, R. (2012). *Una experiencia en investigación educativa. Evaluación general del segundo curso de implantación del programa integral de deporte escolar en el municipio de Segovia*. Trabajo fin de máster. Valladolid: Universidad de Valladolid. Recuperado de: <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1613/1/TFM-B.25.pdf>
- Jiménez Herranz, B. (2013). Evaluación del tercer curso de funcionamiento del Programa Integral de Deporte Escolar en el Municipio de Segovia (2011/12). Trabajo Fin de Máster. Universidad de Valladolid. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/3208/1/TFM-B.38.pdf>
- Lather, P. (1986). Issues of validity in openly ideological research: between a rock and a soft place. *Interchange*, 17(4), 63-84.
- Le Boulch, J. (1991). *El deporte educativo*. Barcelona: Inde
- Lobo de Diego, F.E. (2016). Análisis del valor educativo de los encuentros del programa integral de deporte escolar en el municipio de Segovia. Trabajo de Fin de Grado. Valladolid: Universidad de Valladolid. Recuperado de: <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/17507/1/TFG-B.837.pdf>
- López Estrada, R.E. & Deslauriers, J.P. (2011). La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en Trabajo Social. *Margen*, 61, 1-19.
- Manrique, J. C., Gea, J. M. & Álvaro, M. (2013) Perfil y expectativas del técnico de deporte escolar en el municipio de Segovia (España). *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*. 13 (50) pp. 367-387. Recuperado de:

<https://grupoinvesdeporteescolarsg.files.wordpress.com/2013/12/manrique-et-al-perfil-monitores-de-2013-rimcafyd-13-50-367-687.pdf>

Manrique, J. C., González, M. & López, V. M. (2011) *Valoración del primer curso de implantación del programa integral de deporte en edad escolar desarrollado en el municipio de Segovia*. IX CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL DEPORTE ESCOLAR. Úbeda, 10 y 11 de septiembre de 2011.

Manrique, J. C., López, V.M., Monjas, R., Barba, J. J. & Gea, J. M. (2011). Implantación de un proyecto de transformación social en Segovia (España): Desarrollo de un programa de deporte escolar en toda la ciudad. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 105, 58-66.

Marrahí Murillo, M.; Agramunt Roca, I. & Hortal Soler, R. M. (2012): “*Los encuentros de actividad física jugada en el deporte escolar: una buena forma de socialización*”. XII CONGRESO DEPORTE Y ESCUELA. Cuenca, del 17 al 19 de mayo de 2012. Comunicación. Marrahí, M., Agramunt Roca, I. y Hortal, R. M.

Martínez Miguélez, M. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. *Revista Paradigma*, 27 (2) ,07-33.

Martínez Olmos, F. (2002). *El Cuestionario. Un instrumento para la investigación de las ciencias sociales*. Barcelona: Laertes.

Martínez Scott, S.; Pérez Brunicardi, D. & López Pastor, V. M. (2012). Diseño y desarrollo de un programa integral de deporte escolar municipal. *Revista Pedagógica ADAL, Educación Física*, 24, 7-13

Monjas Aguado, R. & López Pastor, V.M. (1999): “*Actividad Física Jugada: una propuesta alternativa de actividad física extraescolar*”, en: Actas XVII Congreso Nacional de Educación Física de Escuelas Universitarias de Magisterio. Huelva: Universidad de Huelva (pp. 487-501).

Monjas, R., Ponce, A. & Gea, J. M. (2013) El PIDEMSG. Una propuesta alternativa al modelo de deporte escolar tradicional. *ATHLOS. Revista internacional de Ciencias Sociales de la Actividad Física, el Juego y el Deporte*, (29-56).

- Pérez Brunicardi, D. (2011). *Buscando un modelo de deporte escolar para el municipio de Segovia. Un estudio a partir de las valoraciones, intereses y actitudes de sus agentes implicados*. Tesis doctoral. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Pérez Mate, V. (2014). Evaluación del Programa de Actividad Física Jugada, dentro del Programa Integral de Deporte Escolar del Municipio de Segovia (PIDEMSG). Trabajo Fin de Máster. Valladolid: Universidad de Valladolid. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/5919/1/TFM-B.81.pdf>
- Sánchez Bañuelos, F. (1986). *Bases para una didáctica de la educación física y el deporte*. Madrid: Gymnos.
- Sánchez Silva, M. (2005). La metodología en la investigación cualitativa. *Mundo siglo XXI*, 1 (1), 115-118
- Sierra, R. (1994). *Técnicas de investigación social*. Madrid: Paraninfo.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Yin, R.K. (1994). Case Study Research – *Design and Methods, Applied Social Research Methods* (Vol. 5, 2nd ed.), Newbury Park, CA, Sage

### **Referencias normativas**

- Real Decreto 861/2010, de 2 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*. BOE nº 161, de 3 de julio de 2010, pp. 58454-58468.
- Ley 2/2003, de 28 de marzo, del Deporte de Castilla y León*. BOCYL nº 65, de 4 de abril. Valladolid (pp. 2-17).
- ORDEN CYT/577/2015, de 30 de junio, por la que se aprueba el Programa de Deporte en Edad Escolar de Castilla y León para el curso 2015-2016*. BOCYL nº. 135, de 15 de julio. Valladolid (pp.45176- 45194).
- REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil*. BOE nº 4, de 4 de enero. Madrid (pp. 474-482).

## **11.- ANEXOS (archivo en CD adjunto)**

Anexo 1: Modelo cuestionario monitores

Anexo 2: Análisis cuestionarios

Anexo 3: Contenidos AFJ (2015-2016)

Anexo 4: Contenidos Curso de Formación

Anexo 5: Sesiones Encuentros AFJ